

Kleem, Harald

Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten

ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 32 (2009) 1, S. 22-26



Quellenangabe/ Reference:

Kleem, Harald: Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten - In: *ZEP : Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik* 32 (2009) 1, S. 22-26 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-96589 - DOI: 10.25656/01:9658

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-96589>

<https://doi.org/10.25656/01:9658>

in Kooperation mit / in cooperation with:

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

"Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V."

<http://www.uni-bamberg.de/allgpaed/zep-zeitschrift-fuer-internationale-bildungsforschung-und-entwicklungspaedagogik/profil>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: pedocs@dipf.de

Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

ZEP

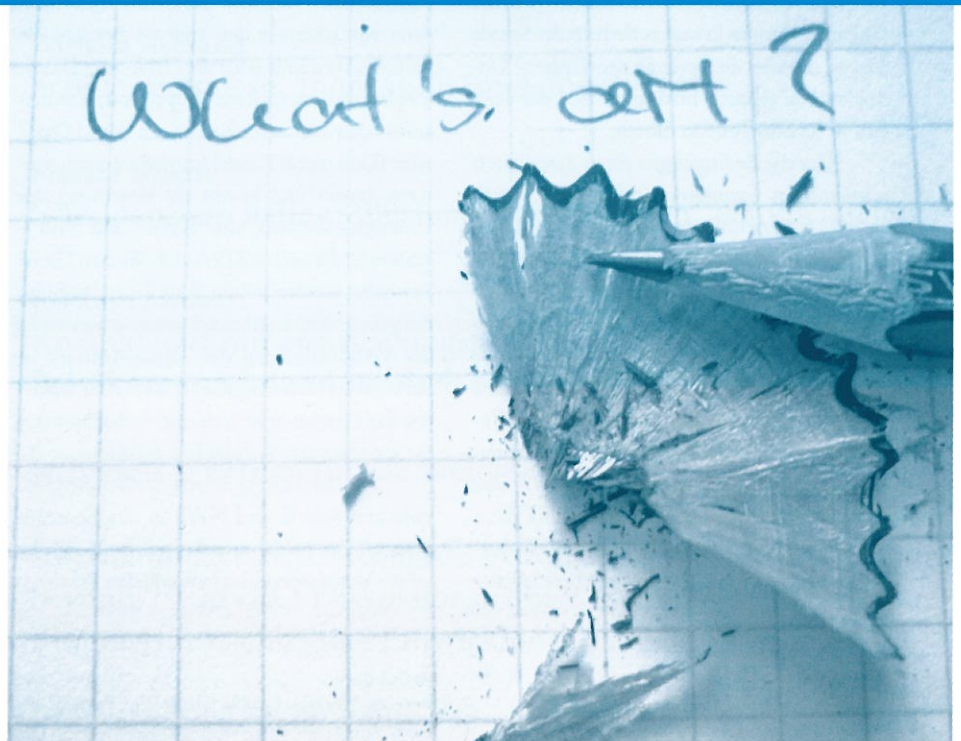
Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission
Vergleichende und Internationale
Erziehungswissenschaft

1'09

Implementation Globalen Lernens in der Schule

- Implementation von Nachhaltigkeit und Globalem Lernen als Good Governance
- Globales Lernen als Schulprogramm
- Nichtregierungsorganisationen als Akteure Globalen Lernens in der Schule
- Strukturelle Probleme von Schulpartnerschaften



WAXMANN

Globales Lernen und Schule – jeder Begriff eröffnet schon für sich ein bewegtes Feld von notwendigen Klärungen. Kommen beide Dynamiken zusammen, wird es nicht weniger kompliziert, denn verschiedene Ziele und Funktionen, unterschiedliche Strukturen und deren Logiken sowie Akteure vielfältiger professioneller Prägnungen sind in ein arbeitsfähiges und produktives Verhältnis zueinander zu bringen. Dieses Unterfangen gelingt mit unterschiedlichem Erfolg, denn es braucht nicht nur Initiatorinnen und Initiatoren, sondern auch Resonanzen, sei es von Interessierten, Unterstützenden oder in Netzwerken und es ist nicht nur der gute Wille notwendig, sondern auch wechselseitige Kenntnisse und pädagogisches wie strategisches Know-how. Als eine Voraussetzung gelingender Implementation von Globalem Lernen an Schulen kristallisieren sich Perspektivwechsel der verschiedenen Akteure Globalen Lernens in und außerhalb der Schule heraus, die über die Grenzen der (Fächer-) Domänen, der eigenen Institution und der eigenen Berufssozialisation führen.

Um die Bedingungen dieser Grenzüberschreitungen auszuloten und die Kooperationen zu außerschulischen Akteuren zu stärken, trafen sich im Oktober 2008 in Göttingen Vertreterinnen und Vertreter der entwicklungspolitischen Bildungsarbeit in den Nichtregierungsorganisationen (NRO), Lehrkräfte sowie Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler. Die Universitäten Göttingen und Kassel in Kooperation mit InWEnt (Internationale Weiterbildung und Entwicklung gGmbH) und VENRO (Verband Entwicklungspolitik deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. hatten zur Tagung Kooperation zwischen Schulen

und NRO im Arbeitsfeld Globalen Lernens eingeladen.

Auf diese Tage zurückblickend konstatiert Anita Reddy (InWEnt), dass Globales Lernen in der Schule nach wie vor überwiegend von aktiven Einzelpersonen abhängt und auch die Umsetzung des Orientierungsrahmens noch einer systematischeren Zusammenarbeit von Schule und NRO bedürfe. Für die Zukunft betont sie die Notwendigkeit eines fortgesetzten gegenseitigen Austausches im Sinne wechselseitiger Qualifizierung, begleitet von der Wissenschaft als Dritter im Bunde. Uwe Prüfer (VENRO e.V.) spricht gar von einem Dialog, der für einen wechselseitigen Kompetenzerwerb unabdingbar sei und gleichzeitig für die eigene Positionsbestimmung klarere Einsichten zutage fördere. Noch seien allerdings die verschiedenen Zugänge von Schule, NRO und Wissenschaft mit „dicken Membranen“ versehen, berufliche Querwanderer von einem in den anderen Bereich, die größeres Verständnis für die Denk- und Handlungsweise einer anderen Gruppe von Akteuren aufbringen könnten, seien zu rar. Bernd Overwien (Universität Kassel) formuliert einen weiteren Aspekt und betont die Bedeutung der Unterschiedlichkeit von Schul- und NRO-Kulturen, die auch auf der symbolischen Ebene bearbeitet werden sollten. Eine Fortschreibung des gemeinsamen Arbeitsprozesses sehen wir in der Veröffentlichung der Tagungsbeiträge in der vorliegenden Ausgabe der ZEP: Wir möchten das Plenum erweitern und Anhaltspunkte für fortgesetztes Nachdenken anbieten.

Für die Tagung wurde die Schnittstelle zwischen Schule und NRO in das Zentrum gerückt. Die programmatische Gestaltung war an der Verzahnung unterschiedlicher Praxiszu-

gänge und -erfahrungen orientiert. Der erste Themenschwerpunkt war der Begegnung von Praxis und Wissenschaft gewidmet. Hier ist der Beitrag von Martin Heinrich zu lokalisieren, in welchem er die Governance-Theorie auf ihr Analysepotential im Hinblick auf die Implementation der Bildung für Nachhaltige Entwicklung befragt. Der zweite Themenbereich kreiste um die Schul- und Unterrichtsentwicklung, die Öffnung von Schule aus Sicht der Schulpädagogik. An dieser Stelle berichtet Bärbel Reinhardt von der Entwicklung eines Schulprogramms, in welches der Lernbereich Globales Lernen substantiell eingebettet ist. Der dritte Tagungsabschnitt beschäftigte sich mit der Frage, wie NRO und Schulen miteinander kooperieren: Barbara Asbrands Beitrag fokussiert dabei akteursspezifische Handlungskoordinationen in und außerhalb von Schule als Rahmenbedingungen für die Implementation des KMK-Orientierungsrahmens „Globale Entwicklung“; Harald Kleem analysiert aus seinem reichen Erfahrungsschatz heraus die strukturellen Probleme schulischer Partnerschaftsprojekte; Joachim Möller verstärkt die schulische Perspektive und berichtet von gelungenen Projekten Globalen Lernens im schulischen Kontext, die ohne NRO in dieser Form nicht zustande gekommen wären. Deutlich wird, dass die Tagung zur Klärung von Standorten und des Handlungsbedarfs im Kooperationsfeld Schule – NRO – Wissenschaft beitragen konnte, die konstruktive Verstärkung dieses Dialogs bleibt dagegen weiteren Initiativen wie Tagungen vorbehalten.

*Eine angenehme Lektüre wünschen
Barbara Asbrand und Susanne Timm*

Göttingen, März 2009

Impressum

ZEP – Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik
ISSN 1434-4688

Herausgeber:

Gesellschaft für interkulturelle Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik e.V. und KommEnt

Schriftleitung: Annette Scheunpflug

Redaktionsanschrift:

ZEP-Redaktion, Pädagogik I, EWF,
Regensburger Str. 160, 90478 Nürnberg

Verlag:

Waxmann Verlag GmbH, Steinfurter Straße 555,
48159 Münster, Tel.: 0251/26 50 40
E-Mail: info@waxmann.com

Redaktion:

Barbara Asbrand, Claudia Bergmüller, Hans Bühler, Asit Datta, Norbert Frieters, Heidi Grobbauer (Österreich), Helmuth Hartmeyer (Österreich), Richard Helbling (Schweiz), Linda Helfrich, Torsten Jäger, Ulrich Klemm, Gregor Lang-Wojtasik, Volker Lenhart, Claudia Lohrenscheit, Bernd Overwien, Georg-Friedrich Pfäfflin, Annette Scheunpflug, Birgit Schöbwendler, Klaus Seitz

Technische Redaktion:

Claudia Bergmüller (verantwortlich) 0911/5302-735, Sarah Lange (Rezensionen, Infos)

Anzeigenverwaltung: Waxmann Verlag GmbH, Martina Kaluza: kaluza@waxmann.com

Abbildungen: (Falls nicht bezeichnet) Privatfotos oder Illustrationen der Autoren

Titelbild: © www.photocase.com

Erscheinungsweise und Bezugsbedingungen: erscheint vierteljährlich; Jahresabonnement EUR 20,-, Einzelheft EUR 6,50; alle Preise verstehen sich zuzüglich Versandkosten; zu beziehen durch alle Buchhandlungen oder direkt vom Verlag. Abbestellungen spätestens acht Wochen vor Ablauf des Jahres. Das Heft ist auf umweltfreundlichem chlorfreien Papier gedruckt. Diese Publikation ist gefördert vom Evangelischen Entwicklungsdienst-Ausschuss für entwicklungsbezogene Bildung und Publizistik, Bonn.

ZEP

Zeitschrift für internationale Bildungsforschung
und Entwicklungspädagogik

Mit: Mitteilungen der DGfE-Kommission
Vergleichende und Internationale
Erziehungswissenschaft

1'09

		Martin Heinrich
Themen	4	Governanceanalysen zur BNE in der Schulentwicklung
		Bärbel Reinhardt
	10	„Laufen fürs Leben“ – vom Spendensammeln zum Schulprogramm einer „Schule der Achtsamkeit“
		Barbara Asbrand
	15	Schule verändern, Innovation implementieren
		Harald Kleem
	22	Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten
		Joachim Möller
	27	Kooperation mit entwicklungspolitischen NRO im Politikunterricht und im Fach Sozialwissenschaften
Kommentar	31	weltwärts – Lernen für die Weltgesellschaft?
VENRO	34	Internationaler NRO Kongress „Global Learning, weltwärts and beyond“/ VENRO Diskussionspapier: Halbzeit der UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung
VIE	35	Neues aus der Kommission VIE/Auftakt zu einer Wende/ Teaching from Theory – Learning from Practice
	39	Rezensionen
	42	Informationen

Harald Kleem

Schulpartnerschaften: Illusionen, Hoffnungen, Wirklichkeiten

Zusammenfassung:

In diesem Beitrag werden Nord-Süd-Partnerschaften im Kontext von Schule untersucht und Barrieren wie Perspektiven bearbeitet, die teils schulspezifisch und teils dem entwicklungspolitischen Arbeitsfeld zu eigen sind.

Abstract:

In this article the conditions, chances and barriers of North-South-Partnerships in the context of school are described. The specific characteristics are located in school itself as well as in the field of development aid policy.

Entwicklungszusammenarbeit setzt auf Partnerschaft. Auf diesen Zug versuchen seit Jahren bundesweit Schulen aufzuspringen. Sie nennen es Schulpartnerschaft und meinen die Zusammenarbeit von Schulen mit Partnerschulen in Ländern des Südens. Nord-Süd-Schulpartnerschaften orientieren sich rhetorisch an europäischen Partnerschaften. Diese erhalten – wenn es ein Partnerprojekt in einem EU-Land ist – Assistenz von verschiedenen in der Regel regionalen Büros, die diese Kooperationen stiften, teils finanzieren und begleiten. Diese europäischen Schulpartnerschaften sind meist zeitlich begrenzt und an Themen bzw. an Möglichkeiten des Schüleraustausches orientiert. Aber Nord-Süd-Schulpartnerschaften? Sind sie vergleichbar, sind es wirklich Partnerschaften? Mit dem Beitrag wird versucht, Anspruch und Wirklichkeit zu skizzieren.

Die Thesen: Nord-Süd-Schulpartnerschaften ...

... sind eine exzellente Idee.

... sind meist nicht wirklich partnerschaftlich.

... brauchen Begleitung, andere Schulen, enge Kooperationen mit Nichtregierungsorganisationen (NRO) und eine bessere Positionierung.

Schule

Zunächst die Idee: Vor dem Hintergrund des bundesweiten Schulalltages mit 15 verschiedenen Unterrichtsfächern, Vormittagen im 45-Minuten-Takt, einer Stofforientierung, nicht einer Kompetenzorientierung und der ‚Verbannung‘ von aktuellen Themen aus den Lehrplänen des Alltags ist alles zu begrüßen, was die Globalisierung und Vitalisierung des Unterrichtes fördert. Der Unterricht ist durch lange Traditionen darauf ausgerichtet, in den Grundschulen weniger, in der gymnasialen Oberstufe stärker, Phänomene zu isolieren, fachwissenschaftlich zu didaktisieren und auf unterrichtskompatible Happen zu reduzieren. Das führt dazu, dass Schüler selten erleben, dass

Unterricht etwas mit ihrem Leben und Erleben zu tun hat. Noch weniger erkennen sie in irgendeiner Weise den Impuls, dass Unterricht zur Gestaltung ihres Lebens, noch weniger der Lebenswirklichkeiten im größeren Kontext anregt oder dafür relevant ist. Noch stärker gilt dies natürlich für Alltagswelten von Menschen in entfernten Kontinenten. Das schließt nicht aus, dass von Zeit zu Zeit Betroffenheit entsteht: Unterricht über andere Lebenswelten ist manchmal auch schockierend. Diese Schockwirkung hat aber die gleiche Halbwertszeit wie die Religiosität im Religionsunterricht: 45 Minuten. Diese (begrenzte) Wirksamkeit ist Ergebnis einer Konditionierung durch Schule und Medien, die in unterhaltsamen und verdaulichen Häppchen Wirklichkeit zwischen Illusion, Entertainment und Werbung einstreut. Ergebnis ist ein Tagescocktail von Informiertheit und guter Laune, der aber de facto nicht zu einer Gestaltung der Lebenswirklichkeiten führt. Wer kann schon eine tägliche Kastration von Motivation und Handlungsbereitschaft ertragen, wer behält bei diesem Mix in Medien und Schule den Überblick? Ergebnis ist bei den Schülern mit zunehmendem Alter einer Art ‚innere Emigration‘, seltener die offene Rebellion. Schule und Unterricht werden ertragen. Unter der Bank und in den Pausen findet soziales Lernen statt, der heimliche Lehrplan ist wirksam: Schule belehrt, Lernen findet an anderen Orten statt. Ertragen wird dies ohne Revolution, weil diese Gesellschaft Chancen nach Schulabschlüssen und Noten vergibt, nicht etwa nach Kompetenzen wie Gestaltungsfähigkeit, Persönlichkeit oder beispielsweise Kommunikationsfähigkeit. Randbemerkung: Eine stille Rebellion dagegen ist in der Elternschaft (vgl. www.bildungslueckengegner.de) und bei Bildungsrebelln, wie z.B. Otto Herz (www.otto-herz.de) und Reinhard Kahl (www.adz-netzwerk.de) zu beobachten. Dass die Tendenz in Richtung grundsätzlicher Veränderung geht, ist m.E. an dem Tenor einer rapide steigenden Zahl von Talk-Shows zum Thema Bildung und zuletzt an dem Ratlosigkeit hinterlassenden Orientierungsrahmen „Globale Entwicklung“ der Kultusministerkonferenz zu beobachten. Soweit der grob vereinfachte Hintergrund der Schulwirklichkeit in den 44.000 Schulen in Deutschland – bewusst interessante und intelligente Flagship-Schulen ausklammernd.

Nord-Süd-Schulpartnerschaften

Die Idee: Schulen im Norden arbeiten zusammen mit Schulen in Ländern Osteuropas, Lateinamerikas, Afrikas und Asiens. Beim Begriff wird zunächst nicht scharf getrennt, ob es Kooperationen mit ggf. Eliteschulen in Moskau, Kairo, Kapstadt oder Sao Paulo oder Mumbai sind oder ob es Kooperationen

mit Missionsschulen in der Steppe Kenias, im trockenen Nordosten Brasiliens oder im Flussdelta Bangladeshs sind. Wenig sortiert ist auch die Analyse, ob nicht eine innereuropäische Kooperation mit einer Schule in einem bosnischen Dorf oder im spanischen Almeria sehr ähnlich wäre. Dies ist aber nicht Gegenstand dieses Artikels. Gehen wir davon aus, dass es Spezifika gibt in Nord-Süd-Schulpartnerschaften und versuchen wir die Ressourcen für die entwicklungsbezogene Bildungsarbeit darin zu entdecken. Was bieten nun Schulpartnerschaften mit Schulen in den ärmeren Ländern des Ostens und Südens im Kontext entwicklungsbezogener Bildungsarbeit?

Vitalisierung: In erster Linie sind sie der ideale Zugang zur Komplexität von Lebenswelten der Menschen des Südens. Schulpartnerschaften ermöglichen über Begegnung oder Medien das Entdecken der fern vom Klischee immer besonderen Wirklichkeit der Menschen. So wird für Lernende das Interesse an den Fakten und Bedingungsgeflechten erst möglich: Der Mensch steht im Mittelpunkt und nicht ein abstraktes statistisches Mittel: Krieg, Armut, Reichtum, Gesundheit, Glück erhalten ein Gesicht, haben einen Vornamen. Dies wiederum ermöglicht aus der Sicht des Nordens die Perspektive des Südens temporär einzunehmen. Ohne diese Grundlage, ohne Entwicklung einer veränderten Perspektive ist Lernen über und für eine Nachhaltige Entwicklung nicht möglich.

Erlebnissräume: Schulpartnerschaften ermöglichen darüber hinaus das Erleben von Veränderung oder Stagnation im Süden oder die Wirksamkeit oder Unwirksamkeit von Handlung, Denken und Fühlen im Norden in Bezug auf Gerechtigkeit, Frieden und Gesundheit. Erlebnissräume zur Einsicht in andere kulturelle Bedingungen, Kommunikations- und Handlungsformen werden konkret möglich und ggf. für den Unterricht relevant.

Lernanreize: Das Unerklärliche rückt nahe: Warum ist die Wirklichkeit dort und hier so anders, so ähnlich? Warum bewegt sich dort etwas oder gar nichts? Warum verstehe ich dies oder jenes nicht oder meine Partner mich nicht trotz ggf. gemeinsamen Sprachen?

Kommunikationsanreize: Fragen müssen gestellt werden. Moderne Medien werden relevant zur Kommunikation mit Sinn, Fremdsprachen erhalten Relevanz und Möglichkeiten des künstlerischen Ausdrucks können völlig neuen Sinn bekommen. Hintergründe werden erforscht und/oder erfragt.

Gestaltungskompetenz: Schulpartnerschaften ermöglichen am konkreten Beispiel der Menschen oder der Lebensbedingungen in den Partnerschulen von A und B das Entdecken der Notwendigkeit und der Möglichkeit von Veränderung. Nein, nicht nur im Süden: Die unterrichtliche Aufarbeitung der besonderen Bedingungen auf beiden Seiten kann z.B. die Notwendigkeit einer Korrespondenz mit einem deutschen Politiker über Handelsschranken, einer deutschen Firma über Arbeitsbedingungen im Zweigwerk im Süden oder die Kommunikation mit dem Nachbarn über dessen Kaufverhalten motivieren, denn Möglichkeiten der Veränderung und ihrer Wirkung sind konkret wahrnehmbar. Der Fokus rückt von Veränderungen im Süden zwischen die Länder. Wenn folgende Dinge anders würden, würden folgende positive Effekte erreicht. Die gerne geübte Geste des Geldspendens von ganzen Schulen durch Aktionstage – die in der Notfallhilfe immer eine

Berechtigung hat – wird ergänzt durch die Möglichkeit Beiträge zur Verbesserung von Rahmenbedingungen zu leisten. Reflexion führt zu Aktion.

Bindung: Wer im Rahmen einer solchen Nord-Süd-Schulpartnerschaften jemals aktiv war, weiß, dass diese Kooperation zwischen Nord und Süd zu einer längerfristigen Bindung an Personen, an Lebenswelten und Kulturen führt. Das Thema ‚Nachhaltiger Entwicklung‘ ist dann völlig anders verankert in den Herzen und Köpfen als nach einer Unterrichtseinheit ‚Armut‘ – nachhaltig sozusagen.

Aber realistisch gesehen: Wo gibt es diese Art der Nord-Süd-Schulpartnerschaften? Betrachten wir skizzenhaft die Kooperationen:

Typ 1: Notfallhilfe und Ablasshandel:

Das Gymnasium A unterstützt den Bau von Schulen im Nordosten von Brasilien. Brasilien wird reduziert auf Armut und indigene Exotik. Durch Kunstbasare und Benefizkonzerte mit klassischer Musik wird Geld eingeworben und ergänzt durch private Spenden der wohlhabenderen Eltern. Das Geld wird gespendet und verwaltet von einer Missionsstation. Alle fünf Jahre fährt der Kunstlehrer Herr F. nach Brasilien, macht Bilder vom nächsten Schulneubau, lässt sich ein Kanu von Indios schenken und erhält in Deutschland das Bundesverdienstkreuz. Die Kleinstadt, in der die Schule arbeitet, hat am Ortsschild einen Zusatz: verschwistert mit NN. Brasilianer kommen nicht vor, sie haben keinen Namen und kennen nicht die Kleinstadt, in der eine Firma Windkraftanlagen für Brasilien produziert.

Die Realschule B in der Landeshauptstadt hat nach der Tsunami-Katastrophe beschlossen, in Sri Lanka zu helfen. Ein Lehrer und sieben Schüler/-innen fliegen wenige Wochen später bekleidet mit einem T-Shirt mit der Aufschrift „Wir helfen“ und 50.000 Euro im Koffer nach Sri Lanka und entscheiden sich für den Wiederaufbau eines Waisenhauses, dessen Architektur sie durch deutsche Hygienestandards verbessern.

In beiden Schulen ändert sich kein Unterrichtsinhalt oder -ablauf, kein Aspekt des Schulprogrammes. Keine Fachkonferenz beschäftigt sich mit der ‚Kooperation‘, Schüler/-innen sind nicht in der Planungsgruppe und Eltern werden zu Spendern degradiert. Im Beispiel A ist Kunstlehrer F. engagiert über 20 Jahre. Kürzlich verstarb er, mit ihm das Projekt. Im Projekt B sind die gereisten Schülerinnen und Schüler der Klasse 10 entlassen und die Bilder der Reise zieren den Flur zum Lehrerzimmer.

Typ 2: Politik im Separee

Die Gesamtschule C hat eine Nicaragua-AG seit Jahren. Die Alt-Sechziger, mittlerweile Mitte 50, hatten die Initiative ergriffen. Jedes Jahr fahren ein Lehrer und ein Schüler in den Sommerferien nach Nicaragua. Die Schule ist stolz auf ihre Schulpartnerschaft. In der AG arbeiten ca. zehn Schüler/-innen und vier Lehrer aktiv mit: Sie gestalten und aktualisieren die Fotoausstellung in der Aula und betreiben einen Eine-Welt-Laden mit Kaffee und Kunsthandwerk. Man trägt gerne Che Guevara-T-Shirts, geht zu Konzerten der Buena-Vista-Kulturszene. Der Erlös des Sommerfestes geht zu 50% nach Nicaragua. Seit zwei Jahren sind Ex-Schüler als Zivildienstleistende in Nicaragua im Projekt. Auch in dieser Schule ändert sich kein Unterrichtsinhalt oder -ablauf, kein Aspekt des Schul-

programmes. Keine Fachkonferenz beschäftigt sich mit der ‚Kooperation‘. Doch die AG ist aktiv dabei, ihre Mitglieder fahren zu Seminaren von Attac, die Angebote von fair gehandelten Produkten in der Supermarktkette wird scharf kritisiert, werden doch „falsche Standards vorgetäuscht“. 14 aktive als Exoten unter 1200 Schülerinnen und Schülern sowie Lehrerinnen und Lehrern der Schule.

Typ 3: Internet-Community mit Eitelkeiten

Die Gesamtschule D hat Fördergelder bekommen und wird zusammen mit der Fachkonferenz Französisch ein Internetportal einrichten zur Korrespondenz mit der Partnerschule nahe Dakar im Senegal. Im Stil europäischer Schulpartnerschaften will man sich auf Themen einigen und diese mit den Partnern kommunizieren. Es gibt auch Geld für Computer im Senegal. Man war noch nie dort, aber ein Verein garantiert die Korrektheit der Mittelverwendung. Das Projekt läuft mit einem Oberstufenkurs und drei Themen (Islam, Umweltschutz und Rallye, Musik) exakt ein Jahr, dann werden in der Schule im Senegal zwei Computer gestohlen. Stromausfälle verhindern verlässliche Chats und nach einer Wahl beschließt der regionale Bürgermeister im Senegal die Auswechselung des Schulleiters. Der Raum wird verschlossen. In Deutschland sind die Fördergelder versiegt und der kooperierende Verein konzentriert sich auf die Betreuung senegalesischer Studenten in der Stadt.

Typ 4: Sozialtourismus

Das Gymnasium in X lädt ein zur Exkursion nach Peru: Kostet 1.300 € und schließt – entsprechend der PISA-Studie – durch Schulform und Kosten garantiert diejenigen aus, die nachher als Risikogruppe tituiert werden: Arbeiterkinder. Die Elite fährt und trifft auf Elite und/oder soziales Elend. Man reist umher, lässt sich übersetzen und erklären und ist sicher, bei nächster sich bietender Gelegenheit ein Auslandsjahr in einem der besichtigten Projekte zu absolvieren. Die Gruppe kommt informiert und motiviert zurück und findet keine Strukturen, in die die neuen Energien der bürgerlichen Kinder eingebracht werden können. Im extremen Fall wird Geld für einen Gegenbesuch zusammengeschnorrt, bei den Behörden unterschrieben, dass man die Rückkehr der Gäste in die Armutsländer garantiert. Man schließt Freundschaften und vielleicht landet der eine oder andere tatsächlich mal im ASA-Programm. Aber Schule mit dem Anspruch auf programmatische Standards ist das nicht.

So ließen sich weitere Nord-Süd-Schulpartnerschaften schildern: Gemeinsam ist den wenigen, überhaupt existierenden Kooperationen der Enthusiasmus, den Süden entdecken zu wollen und etwas zu tun. Sie sind gut gemeint, aber angesichts der schulischen Strukturen und der sonstigen Rahmenbedingungen zu Improvisationen und Halbheiten gezwungen. Und sie spiegeln die Klassiker der Nordperspektive wieder, die Meinung der Bevölkerung, der Politik, der Bildungslandschaft. Warum auch sollten Schulen besser sein, als die Nord-Süd-Beziehungen der Länder und der Regierungen?

Unerfahrenheit: Ehrlich gesagt: Welche Lehrerin, welcher Lehrer ist vorbereitet auf die Herausforderungen einer entwicklungsbezogenen Nord-Süd-Kooperation? Ein Lehrstudium sichert wohl die Voraussetzungen im Umgang mit Menschen, bereitet auf Kommunikationsprobleme vor. Aber

das Arm-Reich-Gefälle zu stemmen, kulturelle und religiöse Welten miteinander zu verbinden, Veränderungsassistenten zu leisten: Das sind Überforderungen für die meisten, die in der Regel in ihrem Leben nur Schule kennengelernt haben (Schule – Uni – Schule), die fremde Länder nur vom Reisen und Veränderungen nur in homöopathischen Dosen kennen. Wohl der Schule, die Lehrerinnen und Lehrer hat, die im Auslandschuldienst waren, mit den Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit wie DED oder GTZ unterwegs waren, selbst eine Migrationsgeschichte haben und/oder aus politischen Bewegungen kommen.

Fehlende strukturelle Einbindung in Unterricht und Schulprogramm: Schulprogramme sind Pflicht in den meisten Bundesländern. Lehrpläne haben sich zu Rahmenrichtlinien und curricularen Rahmenplänen entwickelt. Geblieben sind die alten Strukturen, nur wenige Schulen haben es verstanden, dass ihnen nun mehr Freiheit gegeben wurde, wie sie die Ziele, die geforderten Kompetenzen bei Schülerinnen und Schülern erreichen. Ähnlich ging man mit den Schulprogrammen um: Die Möglichkeit, der einzelnen Schule einen Charakter, etwas Unverwechselbares zu geben, wurde vertan mit dem Abschreiben von Formeln, die fast überall gelten könnten. Die Einbindung einer Nord-Süd-Kooperation in Fachcurricula oder in das Schulprogramm hat wohl kaum eine Schule bisher explizit festgeschrieben.

Helferperspektive: Aus Sicht des Nordens gelten im Süden nahezu überall die drei Ks: Kriege, Korruption und Katastrophen. Zwischen Ignoranz und Mitleid bleiben den meisten wenig Alternativen. Also versucht man mitleidig, dem Südpartner zu helfen: beim Aufbau der Schule, der Ausstattung, der Internet-Anschlüsse; beim Finanzieren der Mittagsverpflegung, der Schulkleidung, der Materialien. Vielleicht sind es auch ein Kinderheim, eine Solaranlage oder ein Brunnen. In 90 von 100 Fällen fließt Geld. Nicht, dass man missversteht: Für sinnvolle Dinge und mit ehrlich gemeinter Solidarität hat diese Spende sogar motivationale Effekte in der eigenen Lerngruppe. Aber aufgebaut wird die Falle, in die man hineintappt und die nachher Schmerz produziert. Immer wieder wird das Bild produziert von denen, die geben und denen, die nehmen. Und wehe, der Partner fragt nach Dingen, die der Nordpartner nicht für wichtig hält. Wehe, der Südpartner verwendet die Mittel ‚eigenmächtig‘ anders als geplant oder kommuniziert. Die Veränderungen in der Entwicklungszusammenarbeit sind in den Köpfen der Menschen selten angekommen: So wäre es richtig: „Gebt uns nichts, nehmt uns weniger“.

Geldmangel: Permanent wird gerungen um Geld: Zur Beschaffung von Geld für die Südpartner, zur Beschaffung von Mitteln für Begegnungsreisen. Ein hoffnungsloses Ringen, vor allem dann, wenn echte Reversibilität angestrebt wird: Mittel für Begegnungen sind schwer zu bekommen, meist auch nur einmalig. Außerdem werden von den Förderern sinnvolle Auflagen gemacht, die Schulen meist nicht einhalten können: Gruppengröße, Reverse-Programme, Dauer und Verbote, zu Spenderprojekten zu reisen.

Exotik in der Community: Der Applaus ist spärlich, die Resonanz nur beim Sponsored Walk groß. Ansonsten bleibt das Projekt der Nord-Süd-Schulpartnerschaft das, was es ist: ein Exot im Alltag. Die mit der bunten Feder am Hut finden den Zugang nicht zu den Eltern, zu den Politikern, zu den Verei-

nen: Nord-Süd-Kooperationen sind meist schlecht positioniert und kommuniziert. Deshalb blökt es ihnen entgegen: Auch bei uns gibt es Probleme, herrscht Armut, gibt es zu tun. Stimmt ja. Aber in der feinen Aufteilung der Szenen in Deutschland konkurrieren um die Aufmerksamkeit eben die Handlungsfelder lokal, global und sozial, ökologisch, ökonomisch und politisch. Das Motto „Act locally, think globally“ ist nicht wirklich verstanden worden.

Ziellosigkeit: Letztlich fragt keiner danach: Wozu? Deshalb sind die Akteure selten drauf vorbereitet die Frage nach dem Sinn sinnvoll zu beantworten. Wohl dem, der beim Fundraising in die kritischen Fänge von Förderorganisationen wie ENSA oder EED gerät. Da heißt es nachdenken und Ziele formulieren. Übrigens: Selten stellt man dem Südpartner die Frage, was er/sie denn außer Geld von der Kooperation erwartet. Etwa ein neues Bild vom Norden? Und wie und von wem wird das vermittelt? Von den gereisten Lehrern, von den Weltwärts-Freiwilligen? Welcher Südpartner findet eine neue Perspektive auf den Norden und agiert lokal und politisch, klagt am Ende ein anderes Engagement für neue Welthandelsabkommen ein?

Das geht immer:

Kooperationen: Schulen beginnen keine eigenen Nord-Süd-Kooperationen. Sie docken an qualitativ entwickelte Projekte an, seien es Projektpartnerschaften von GTZ, DED, NRO oder Kirchen, seien es elaborierte Bildungsk Kooperationen von Bundesländern, Volkshochschulen, Nachbarschulen oder beispielsweise der UNESCO-Projekt-Schulen. Das entlastet von der Aufgabe der Projektfindung, erleichtert Kommunikation und hilft Missverständnisse zu vermeiden. Die Kooperation mit lokalen außerschulischen NROs oder staatlichen oder kirchlichen Organisationen der Entwicklungszusammenarbeit sichert ein Coaching und zumindest das Zurückbleiben hinter den gesellschaftlichen Standards.

Integration: Ein Nord-Süd-Projekt ist ein Prozess und ist schwer in der Entwicklung vorauszusehen. Dennoch helfen die Formulierung von Zielen, das Schließen von Kooperationsverträgen und die klare Integration der Ziele (ggf. nicht der Partner) in das Schulprogramm, in schulische Curricula, in Fachcurricula bei der Schaffung von Planungsstrukturen, bei der Beschaffung von Ressourcen und bei der Verbreitung der Lernergebnisse in der schulischen und außerschulischen Community.



Trinationale Begegnung in Mauá, Brasilien 2008 (Foto: © Harald Kleem)

Ein böser Verriss, fürwahr. Noch schlimmer deshalb, weil man annehmen sollte, dass diese Exoten, die überhaupt in der Nord-Süd-Zusammenarbeit aktiv sind, gestützt werden müssten. Aber ehrlich gesagt ist manchmal keine Kooperation besser als eine, die die Klischees mit vermeintlich authentischen Erfahrungen bestätigt. Das gilt für Nord und Süd. Dennoch: Eine bessere Welt ist möglich. Und natürlich sind auch Nord-Süd-Schulpartnerschaften möglich, die die aufgezeigten Fehler zu vermeiden versuchen. Deshalb hier schlussendlich einige Hinweise auf das, was überall und jetzt geht und auf das, was ginge, würden bessere Rahmenbedingungen bestehen:

Netzwerke: Solange diese Kooperationen rar sind, müssen die Schulen auf der Suche nach vergleichbaren Projekten sein, Seminare besuchen und Netzwerke pflegen. So stützt man sich gegenseitig, schafft neue Zugänge und neue ‚Freunde‘ der Arbeit.

Begegnungscurriculum: Schulen müssen erarbeiten, wer warum und wie oft und in wessen Auftrag wen besucht. Zwar gibt es wenig vergleichende Erkenntnisse über die Rolle von Begegnungen in Nord-Süd-Schulpartnerschaften, dennoch ist das Treffen mit den Partnern ein wichtiger Baustein im Ringen um Verständnis. Aber wer zu wem reist und welche Kosten für

wen dabei entstehen, das sind zentrale Fragen, wie oben geschildert wurde.

Ganztagskultur: Die Komplexität von Nord-Süd-Schulpartnerschaften ist beim besten Willen nicht in Fachcurricula allein zu erfassen. Die Steuerungsgruppe einer solchen Kooperation sollte aus Eltern, Schülerinnen und Schülern, Lehrerinnen und Lehrern sowie Vertreterinnen und Vertretern von NRO bestehen und genau wie eine aktive AG zur Kooperation ähnlich Zeit haben jenseits der 45-Minuten-Shredder. Die Einbindung in die schulische Projektkultur und in den wachsenden Ganztagsbereich ist ähnlich wichtig wie in die Fachcurricula.

Das könnte mit geringem Mehraufwand gehen:

Schaffung von Nord-Süd-Themen- und Projektklinen: Ähnlich den europäischen Kooperationen sollten Nord-Süd-Schulpartnerschaften gemeinsame Rahmenthemen festlegen, die von beiden Seiten in ein bis drei Jahren zu bearbeiten sind.

Profilklassen „Planet Earth“: Mittlerweile gibt es Anfänge zur Öffnung der Schullandschaft und des Wettbewerbes der Schwerpunktsetzung. Warum dieses nicht fortsetzen und in einer Schule Profilklassen anbieten: Eltern entscheiden über die Anmeldung und die Schule hat die Möglichkeit eine Botschafterklasse aufzubauen, deren vorderste Aufgabe das Erkunden und Weitergeben der Erkundungsergebnisse ist. Die Chance einer nachhaltigen und intensiven Kooperation steigt damit.

Lokale Handlungsfelder: Was bedeuten die Erkenntnisse aus dem Süden für die Personen in ihrem eigentlichen Handlungsfeld vor Ort? Gibt es Konsequenzen oder nur theoretische Erkenntnisse? Diese Handlungsbereitschaft ist eine gute Voraussetzung, braucht aber eine gute Einbindung des Projektes, besser noch der Schule in Stadtteil- und Kommunalstrukturen. Wer die lokalen Akteure aus Wirtschaft, Politik, Soziales, Kultur und Bildung kennt, kann das Klavier der Einflussnahme spielen: Andere Konsumangebote, ökologische Standards, Bildungsangebote, Schwerpunktsetzung usw. Ein Versuch ist es wert.

Das verlangt Kraft:

Bilaterale Nord-Süd-Schulpartnerschaften sind gut, aber hinter dem Erkenntnisstandard, dass bilaterale Kooperationen im Bildungsbereich das Risiko bergen, mittelfristig den Perspektivwechsel zu verlernen. Europäische Kooperationen sind mehrheitlich trilateral. Das Risiko vorhandene Klischees ab einem gewissen Punkt zu reproduzieren, sinkt damit.

Wechselnde Partner: Ein Pool von Nord- und Südpartnern würde es ermöglichen sich thematische Partner auf Zeit einzuladen und ein bestimmtes Projekt zu bearbeiten. Das setzt eine Vermittlungsbörse und gute Begleitung voraus.

Das verlangt Einsichten bei den Kultusministerien und/oder dem BMZ:

Service: Es bedarf unterstützender Strukturen für Nord-Süd-Schulpartnerschaften. Ein Ziel müsste die Einbeziehung von zunächst 10% der Schulen sein; rund 4.000 Projekte, das ist eine Menge. Diese brauchen Anschubfinanzierung, Beratung und Vermittlung. Servicestellen angebunden an vorhandene Strukturen der Beratung sind notwendig. Es gibt Regionale Umweltzentren, warum fordert niemand Regionale Entwicklungszentren? Die Idee, dass einzelne Bundesländer Länder-

schwerpunkte setzen, erleichtert die Koordination und die Partnerfindung im Süden. Kooperationsabkommen mit zuständigen Behörden und NRO im Süden sind diplomatisch ggf. schwierig einzufädeln, könnten aber sehr hilfreich sein.

Partizipation: An vielen Stellen wurde aufgezeigt, das Bildung, die Demokratie fördern soll, auch demokratisch, d.h. partizipativ angelegt sein muss. Die Einbeziehung aller Akteure an verschiedenen Stellen der Nord-Süd-Kooperation muss angestrebt werden. Mir liegt besonders die Einbeziehung der Kinder und Jugendlichen am Herzen: Der Aufbau von Peer-Leader-Strukturen, also Netzwerken von jungen „Multiplikatoren“ der Nord-Süd-Schulpartnerschaften schafft intensivere Zugänge zur Zielgruppe und einen Kern von wirklichen Akteuren.

Bitten:

Letzte Bemerkungen: Die Umweltbewegung hat viel erreicht in den letzten zwanzig Jahren, auch im Bildungsbereich. Die Szene der Globalen jedoch hat mit der Positionierung der Themen Nachhaltige Entwicklung und Nord-Süd-Kooperation nicht mit dem Tempo der Globalisierung Schritt gehalten: In den Schulen hat sich nicht viel getan. Deshalb meine Bitten:

An die „Globalen“: Bitte etwas mehr Innovation, etwas mehr Marketing, etwas mehr Mut und etwas mehr Aktion.

An die „Entscheider“ im Bildungsbereich: Bitte etwas mehr Globalisierung der Schulen, deutlich mehr Öffnung, etwas weniger „Heimatschutz“ und Folklore.

An die „Nordpraktiker“ im Bildungsbereich: Bitte etwas mehr Bescheidenheit: nicht Prediger braucht das Land, mehr Moderatoren und Vernetzer sehr wohl: mehr Mut.

An die „Südpraktiker“: Bitte etwas mehr Mut zur Bildungsinnovation und wartet nicht auf einen Lottogewinn aus dem Norden, aber schaut mal, dass ihr nicht die Nord-Bildungsstrukturen schlecht kopiert.

An die NRO: Etwas mehr Blick über die Fair-Trade-Ladentheke, etwas mehr Mut und Tempo, die Probleme wachsen schneller als ihr Tee verkaufen könnt.

Am Ende: Wie wäre es denn mit einer reisenden Schule, deren Schiff auf den Weltmeeren fährt und an den Häfen neue Delegationen aufnimmt, alte absetzt, ankert und fährt. Ein Patternoster der internationalen Bildungsk Kooperation. Vermutlich gibt es nichts Interessanteres, als wenn sich Jugendliche aus den Kulturen, Nationen, Bildungs- und Altersgruppen der Welt treffen und zusammen arbeiten. „Yes, we can!“ ist ihre Botschaft immer nach Begegnungen. „Yes, we can!“ – liebe Globalisten – aber nur mit den Menschen, mit der Jugend. Und da gibt es noch einiges zu tun!

Harald Kleem

ist Lehrer an einer Haupt- und Realschule, führte verschiedene Projekte in Bosnien, Georgien, Brasilien u.a. mit der Deutschen UNESCO-Kommission durch, lokale und regionale politische Arbeit für Bündnis 90/Grüne, Projektleiter verschiedener außerschulischer lokaler Bildungsprojekte, einer trilateralen deutsch-brasilianisch-südafrikanischen Bildungsk Kooperation „Peer-Leader-International“, Vorsitzender des niedersächsischen Vereines „Initiative Partnerschaft Eine Welt e.V.“.